POLONISTA

DWUMIESIĘCZNIK

CZASOPISMO POŚWIĘCONE
SPRAWOM NAUCZANIA
JĘZYKA POLSKIEGO

ROCZNIK VI.

ZESZYT I. – STYCZEŃ – LUTY 1936

WARSZAWA

INSTYTUT WYDAWNICZY »BIBLJOTEKA POLSKA«

TREŚĆ ZESZYTU I.

Redaktor: *Juljusz Saloni*

Sekretarz Redakcji: *Henryk Schipper*

Warunki prenumeraty „Polonisty" wraz z „Ruchem Literackim":

rocznie	zł. 10.—	numer pojedyńczy „Polonisty"	zł. 1.50
półrocznie . . .	zł. 6.—	numer podwójny „Polonisty"	zł. 3. —

Adres Redakcji i Administracji:

„Polonista" Warszawa, Instytut Wydawniczy „Bibljoteka Polska", Nowy Świat 23-25. Telefon Red. 10-20-31; Telefon Sekr. 12-07-77 Telefon Adm. 2-01-70. Konto czek. P. K. O. 24-195

POLONISTA

W roczniku VI „Polonisty"

zamieścili swe prace:

Balicki St.; Czapla F.; Des Loges M.; Fitowska-Przybyłowa J.; Gołąbek J.; Hełm-Pirgowa J.; Jętkiewiczowa Z.; Karpowiczowa Z.; Kasztelowicz St.; Kleinerman S.; Klemensiewicz Z.; Kijas J.; Langholz L.; Leśnodorski Z.; Parnowski T.; Placzek M.; Rozenhekówna J.; Saloni J.; Schipper H.; Sienkiewicz L.; Stetkiewiczówna W.; Szelejewski J.

Redaktor:

J. Saloni.

Sekretarz Redakcji:

H. Schipper.

POLONISTA

CZASOPISMO POŚWIĘCONE
SPRAWOM NAUCZANIA
JĘZYKA POLSKIEGO

ROCZNIK VI.

WARSZAWA 1936

INSTYTUT WYDAWNICZY »BIBLIOTEKA POLSKA«

DRUKIEM ZAKŁ. GRAF. „BIBLIOTEKA POLSKA" W BYDGOSZCZY

Od Redakcji.

DO CZYTELNIKÓW „POLONISTY".

W poprzednim zeszycie ukazała się odezwa w sprawie utworzenia Ogólnopolskiego Zrzeszenia Polonistów. W związku z tem dołączamy do obecnego zeszytu projekt Statutu Zrzeszenia w tej formie, w jakiej został on przedstawiony władzom administracyjnym.

Chcąc zarazem spełnić zobowiązania, zawarte w odezwie, a dotyczące organów prasowych polonistyki, dokonaliśmy reorganizacji naszego pisma, co spowodowało pewne opóźnienie w wydaniu niniejszego zeszytu.

„Polonista" będzie odtąd pismem, poświęconem wyłącznie metodyce nauczania języka polskiego. Ukazywać się będzie w 5 zeszytach dwuarkuszowych rocznie, w miesiącach nieparzystych, z przerwą w okresie feryj letnich. Dodatek informacyjno-literacki „Polonisty" zostaje skasowany. Natomiast każdy prenumerator „Polonisty", roczny i półroczny, otrzymywać będzie bezpłatnie czasopismo „Ruch Literacki".

Pismo to, które obecnie rozszerza zakres swych zainteresowań, będzie ukazywało się jako dwumiesięcznik w 5 zeszytach dwuarkuszowych rocznie, w miesiącach parzystych, z przerwą w okresie feryj letnich. Zawierać będzie artykuły naukowo-literackie z zakresu teorji i historji literatury, recenzje i przeglądy bieżącej produkcji naukowo-literackiej polskiej i obcej, bibljografję prac z dziedziny nauki o literaturze oraz kronikę bieżącego ruchu literackiego.

Sądzimy, że czytelnicy nasi przyjmą te zmiany, otwierające przed nimi nowe możliwości, z zadowoleniem i udzielą nam nadal swego poparcia.

REDAKCJA.

Dr. Leon Langholz.

Dydaktyka literatury polskiej a metodologja badań literackich[1]).

Uwagi ogólne.

Pokrewieństwo dydaktyki i metodologji wynika stąd, że dydaktyka jest teorją nauczania, a metodologja teorją badania naukowego. Obie te dziedziny pragną poznać normy, rządzące ludzkiem rozumowaniem: Ponieważ nauki dostarczają materjału przedmiotom nauczania, metodologja jako teorja nauk może w niejednem pomóc dydaktyce jako teorji nauczania.

W zakresie literatury polskiej pokrewieństwo to ma kilka przyczyn:

a) nauczyciel, zwłaszcza młody, zasugerowany atmosferą seminarjum uniwersyteckiego, upodabnia często lekcję literatury do posiedzenia naukowego lub do wykładu. To przyczyna zewnętrzna.

b) drugą jest fakt, że autorami podręczników historji literatury dla szkół średnich byli przeważnie profesorowie uniwersytetu (Tarnowski, Chrzanowski, Kridl, Kleiner).

c) dzieło literackie jest bliższe ogółowi aniżeli wszelkie inne przedmioty badania naukowego; recepcja dzieła przez czytającą publiczność odbywa się bardzo często drogą nauki o literaturze. Nauka o literaturze określa przeważnie kanon lektury szkolnej. Badania literackie są bardziej popularne aniżeli np. badania w zakresie nauk przyrodniczych. Nauczyciel może sobie sam urobić sąd o dziele literackiem i dzięki nabytej na uniwersytecie umiejętności ten sąd odpowiednio uzasadnić. Czyni to bardzo często na lekcjach, korzystając nietylko z wskazań dydaktyki, ale także z teoretycznych podstaw swej specjalności. To może uchodzić za trzecią przyczynę.

Rzut oka w przeszłość.

W tym krótkim szkicu historycznym wyróżnię kilka okresów i postaram się w miarę możności wskazać na założenia metodologiczne oraz ich wpływ na praktykę dydaktyczną:

I. W średniowieczu aż do późnego renesansu wykładali magistrowie w szkołach siedem sztuk wyzwolonych, tak jak je otrzymywali na uniwersytecie. Retoryka, poetyka i gramatyka — to ówczesna uniwersytecka nauka o litera-

---

[1]) Nawiązuję do artykułu *Dydaktyka a metodologja* („Kultura Pedagogiczna". R. I. Zesz. 4—5), w którym wskazałem na związek między temi dwiema dziedzinami. Obecnie pragnę swą tezę rozwinąć na tle dydaktyki literatury polskiej. Pojęcia metodologji używam jako sumy metod badania naukowego, aktualnych na terenie jakiejś jednostkowej dyscypliny.

turze. Biografje, tak wówczas popularne, to jakby początek historji literatury. Lektura tekstów klasycznych w szkole to tylko ilustracja dla prawideł retoryki czy poetyki.

II. Wydana w r. 1786 książka Golańskiego *O wymowie i poezji* jest nietylko syntezą ówczesnej wiedzy o literaturze, ale staje się podręcznikiem szkolnym. Golański zwraca uwagę na treść utworów literackich i na treść t. zw. obrazów poetycznych. To było też przedmiotem ówczesnej nauki w szkole, przyczem na pierwszem miejscu zawsze jest literatura łacińska, a dopiero na jej wzorach traktuje się literaturę ojczystą [1]).

III. Pseudoklasycyzm uwzględnia styl, gatunki literackie, figury retoryczne i tropy. *Sztukę rymotwórczą* Dmochowskiego czyta się w szkole. Euzebjusz Słowacki, Borowski, Groddeck — to badacze stylu i figur retorycznych. Mickiewicz obuczał „łby żmudzkie" według wykładów wileńskich. Dzieło literackie było w szkole materjałem tak pojętych rozważań stylistycznych.

IV. Pod zaborami zatraciła szkoła polska wyraziste oblicze. Odzyskała je dopiero przy końcu XIX w. w dawnej Galicji. Pragmatyzm Taine'a, ewolucjonizm Brunetière'a i syntetyczne ujęcia Brandesa panują w ówczesnej metodologji. Młodzież uczy się z podręcznika Tarnowskiego biografij autorów, omawia treść dzieł literackich, ich idee i znaczenie dla literatury; wykuwa napamięć daty i korzysta z lichych streszczeń, zna formułki, określające, co to jest epos lub dramat (Próchnicki: *Najważniejsze gatunki poezji i prozy*). Pośród tego umiarkowania i kultu zdrowego rozsądku uczy się w szkole gorliwie wierszy patrjotycznych; czasem lekcje o Ujejskim lub Słowackim stają się demonstracjami narodowemi, a nawet program ówczesny zaleca lekturę poezji patrjotycznej [2]).

Czasy najnowsze.

I. W czasie wielkiej wojny i kilka lat po wojnie panuje w metodologji badań literackich socjologizujący i zlekka estetyzujący historyzm (rozszerzenie metody Taine'a, Brandes, Guyau, u nas Chlebowski) [3]). Uwzględnia się twórcę i dzieło, rozprawia się o wpływie życia realnego, warunków terytorjalnych i etnicznych na twórczość. Literatura staje się w takiem ujęciu odbiciem całego życia i wyrazem

---

[1]) Patrz: *Materyie z nauk w gimnaziium wołyńskiem w przeciągu roku szkolnego wyłożonych na popisy publiczne uczniów tegoż gimnaziium w miesiącu lipcu r. 1811. Porządkiem klass i kursów; wystawioné w Drukarni Krzemienieckiej.*

[2]) *Objaśnienia i materyały do planu szkoły realnej ośmioklasowej ułożone przez Komisyę reformy szkolnictwa średniego.* Dod. do czasop. Muzeum. Lwów 1912.

[3]) *Zadania historji lit.*, Pisma zb., t. I.

narodowego genjuszu. Bada się wpływy i zależności literackie („wpływologja"), treść ideową utworu. Z katedry żąda się kontaktu z krytyką literacką i z estetyką.

W szkole zaczynają się żywo interesować badaniami literackiemi. Nauczycielstwo, przychodzące z dobrem przygotowaniem z uniwersytetów, szerzy zamiłowanie do naukowych rozpraw i dzieł o literaturze. Czyta młodzież Kallenbacha *Mickiewicza*, książki Biegeleisena i Gostomskiego o *Panu Tadeuszu*, opracowania Chmielowskiego, Tretiaka i in. W klasie odbywają się wykłady historji literatury, omawianie z uczniami genezy dzieł literackich i dyskusja nad kompozycją i stylem utworów. Nauczanie literatury kształtuje się pod hasłem wychowywania dla polskości.

II. Psychologizm i panowanie estetyki w pierwszej fazie przebudowy nauk humanistycznych (Dilthey) przekształcają historję literatury w historję twórczości literackiej (Müller-Freienfels, Volkelt, Lipps, Hennequin). Dzieło staje się samoistnym przedmiotem badań, „jako odrębna sfera rzeczywistości ludzkiej" (określenie Kleinera)[1]. W seminarjach uniwersyteckich pracuje się nad stylem i psychologją twórczości. Styl pojmuje się jako wyraz dyspozycyj psychicznych autora.

W szkole głównym przedmiotem lekcyj staje się dzieło literackie; na tle literackiego tekstu dyskutuje się o estetyce i filozofji sztuki, o technice literackiej. Tworzy się t. zw. system aktualny (Kleiner), grupuje się dzieła nie według chronologji, ale według sprawdzianów, np. estetycznych.

Dydaktyka zaleca analizę estetyczno-literacką (Boleski, Czapczyński, „Wskazówki Metodyczne — Język Polski", Wóycicki), a program oficjalny kładzie nacisk na „analizę i wyjaśnianie rzeczowe i stylistyczne" i na „rozbudzenie smaku estetycznego".

III. Równocześnie pod wpływem sformułowań Rickerta[2] zaczyna się w metodologji nauk humanistycznych przeciwstawiać naturze kulturę. Przedmiotem zainteresowania staje się duch zbiorowości; bergsonizm i fenomenologja starają się o jego pogłębienie. Bada się wszelki przejaw ducha zbiorowości jako wyraz realnego życia, ale wytwory artystyczne są tylko wstępem do wejrzenia w istotę ducha. Dzieło literackie jest więc „źródłem poznania przejawów duchowego życia narodu w związku z ogólną jego ewolucją społeczną, gospodarczą, polityczną, zmianami poglądów na świat i życie" (Z. Łempicki)[3]. W dziele literackiem szuka się pierwiastków kultury i ducha

---

[1]) *Charakter i przedmiot badań lit.* (Studja z zakresu lit. i filoz.", Wwa 1925).
[2]) *Die Grenzen der naturwissenschaftlichen Begriffsbildung* (Tybinga 1921).
[3]) *Polska i polskość w nauczaniu polskiego* (Kraków 1930, odb. z „Przegl. Współcz.").

narodu i wyjaśnia się genezę utworu na tle pozaliterackich zjawisk życia (Unger, Borcherdt, Schücking). W szkole zaznaczają się te dążenia aktualizacją i koncentracją materjału naukowego. Dzieło aktualizuje się ze względów estetycznych lub ideowych, wiąże się idee literackie z życiem, materjał nauczania grupuje się dokoła zagadnienia „Polska i jej kultura". Literatura poucza o życiu duchowem narodu, o jego rozwoju społecznym, kulturalnym, o jego poglądach filozoficznych, moralnych, religijnych, o sile potencjalnej zbiorowości. W prasie pedagogicznej wywołują te zagadnienia bogatą dyskusję (artykuły Grodeckiego, Hulewicza, Kawyna, Kopczewskiej, Łempickiego, Saloniego, Schippera, Sekrety, Suchodolskiego, Szyszkowskiego, a także w dodatku literackim „Gazety Polskiej" Kadena-Bandrowskiego i i.) [1]).

Ilustracją pokrewieństwa dydaktyki z metodologją na naszym terenie mogą być edycje tekstów literackich, przeznaczonych dla lektury szkolnej. Są to trzy wydawnictwa, następujące po sobie chronologicznie: Feliksa Westa w Brodach (r. 1900—1910—1915), Krakowskiej Spółki Wydawniczej „Bibljoteka Narodowa" (1920—1930) i Instytutu Wydawniczego „Bibljoteka Polska — Wielka Bibljoteka" (1928—1933). Każde z nich jest wyrazem swego okresu, w każdem współpracują najwybitniejsi poloniści. W wstępach do wydań Westa nacisk położono na biografje, genezę dzieł, kompozycję i styl. W „Bibljotece Narodowej" „wstępy" zajmują się analizą estetyczną dzieła, związkiem z epoką i twórczością innych autorów. W „Przypisach" do „Wielkiej Bibljoteki" obok uwag o autorze i utworze samym uwzględniono ewolucję sądów o dziele i wyniki badań naukowych; zebrano też materjały, ułatwiające zrozumienie i ocenę atmosfery duchowej i specjalnie literackiej epoki. (Ryciny, reprodukcje, zdjęcia z przedstawień teatralnych i t. p.). Na kolejności tych wydań i metodzie ich opracowań uwydatniają się przemiany metodologji badań literackich: od historyzmu i genetyzmu, poprzez psychologizm i analizę estetyczną, biegnie droga do metody socjologizującej i do poznania dzieła jako wytworu kultury (1. autor i dzieło, 2. dzieło jako wyłączny przedmiot badań, 3. dzieło i epoka). Na końcu tej drogi zaznacza się tendencja uwolnienia się z ścisłych ram nauki i wprowadzenia elementów pedagogicznych

---

[1]) W artykule Zgorzelskiego p. t. *Główne kierunki badań literackich w Rosji Sowieckiej* („Przegl. Powsz." 1935) w związku z teorją literatury Pierewierziewa znaleźliśmy następującą uwagę: „Obraz (pojęcie z teorji P.) jest projekcją socjalnego charakteru, samowyobrażeniem autora jako przedstawiciela swej klasy. „Obraz" występuje w pojęciu pierewierzistów. ...w charakterach i w postępowaniu poszczególnych postaci utworu (dlatego w okresie wpływów Pierewierziewa nastąpił w Rosji Sowieckiej powrót gimnazjalnej nauki o literaturze do stereotypowych „charakterystyk" bohaterów)."

Oto jeszcze jeden przykład wpływu metodologji badań literackich na nauczanie literatury na terenie Rosji Sowieckiej.

(pedagogizm — widoczny zwłaszcza w wydawnictwach „Wielkiej Bibljoteki").

Perspektywy na przyszłość.

W dzisiejszym okresie racjonalizacji pracy i wkraczania metod naukowych do wszystkich dziedzin wyłania się koncepcja jednej wielkiej, ogólnej nauki o życiu [1]).

Z tem łączy się potrzeba stosowania różnych metod do badania tego samego przedmiotu. Jednostkową dziedzinę wiedzy poznajemy z różnych punktów widzenia (uniwersalizm aspektów), dzięki czemu następuje uprzystępnienie tej dziedziny i ewentualne wyzyskanie jej dla praktycznego celu. *Pan Tadeusz* może więc być zjawiskiem literackiem (nauka o literaturze), psychologicznem (psychologja twórczości), socjologicznem (wytwór epoki), przedmiotem analizy estetycznej (estetyka), dokumentem językowym (językoznawstwo) i t. d. Na lekcjach polskiego odbije się to nie nadmiarem materjału, ale selekcją zagadnień, zwłaszcza wobec zróżniczkowania szkół i powstawania zakładów naukowych specjalnych (gimnazja zawodowe). Uniwersalizm w metodologji naukowej przekształci się na terenie szkoły w specjalizację, którą można określić jako specjalizację dyspozycyj psychicznych. W rozmaitych gimnazjach rolniczych, rzemieślniczych i t. p. dostosuje się program literatury do ośrodka pracy w szkole; będzie się w klasie czytało takie utwory, których zadaniem jest owiać każdą sferę życia swoistym urokiem i wskazać na istniejące w niej piękno, oglądane tylko oczyma poetów, upiększyć przyszłą pracę ucznia i jego zainteresowania osobiste związać z zawodowemi. I tak w *Panu Tadeuszu*, w twórczości Konopnickiej czy Reymonta znajdzie polonista mnóstwo materjału dla gimnazjum rolniczego, u Prusa i w dziełach pozytywistów dla gimnazjum zawodowego rzemieślniczego, u Żeromskiego dla liceów pedagogicznych i t. p.

Zakończenie.

Na tle tych wywodów uważam za korzystne celowe oparcie dydaktyki o metodologję. Sądzę, że podniesie się przez to autorytet przedmiotu, żywsze stanie się zainteresowanie młodzieży, jeżeli wskażemy jej na lek-

[1]) Prof. Rozwadowski w artykule *Język a literatura* (druk. po śmierci autora w „Przegl. Współcz.," kwiecień 1935) pisze o tem: „Nowe nauki: socjologja, etnologja, różne odłamy i kierunki psychologji, nauka o kulturze, o religji i t. d. nasuwają coraz wyraźniej koncepcję nauki o kulturze albo o człowieku, która stając niejako współrzędnie naprzeciw i obok nauk fizycznych, wejdzie z niemi w naturalny kontakt i korzystając z ich ścisłych metod, zadziwiającej analizy, myślenia ilościowego i uogólnień, sama da im znowu pogłębienie „duchowe".

cjach rzeczy bliskie jej psychice i jej dążeniom, gorętsze się stanie umiłowanie dobra kulturalnego, jeżeli przekonamy młodzież, że jest ono w codziennem życiu nieodzowne. Wówczas dobro kulturalne przekształci się w dobro kształcące *(Kulturgut — Bildungsgut).*

Tadeusz Parnowski

Gazetka ścienna.

(Z doświadczeń opiekuna).

Sprawa to dość powszechnie wiadoma, że gazetka szkolna jest powołana do spełnienia poważnej misji. Jej cele wychowawcze, dydaktyczne, organizacyjne zostały już częściowo ustalone [1]) i niewiele da się tu uzupełnić. Jej popularność jest rzeczą bezsporną: mało już obecnie znajdziemy szkół, gdzieby nie wychodziło pisemko w najskromniejszej chociażby szacie: gazetki ściennej. Problem więc wszedł dość dawno w okres urzeczywistnienia; wydaje się przeto rzeczą pożyteczną, aby częściej wymieniać swe poglądy i rezultaty wysiłków, celem ustrzeżenia się wzajemnego błędów i fatalnych często skutków wychowawczych źle postawionej pracy.

W świetle powyższem jasno rysuje się intencja tego artykułu. Ma być sprawozdaniem z paroletnich doświadczeń.

Początek.

Najwięcej ambicji i pracy zużyto na obudzenie rzeczpospolitej szkolnej z bezwładu. Uzyskiwano to przez: a) ogłaszanie przedsięwzięcia w poszczególnych klasach, działając na ambicję, humor i t. p. b) smarowanie afiszy propagandowych z przeróżnemi emblematami, napisami, c) przeprowadzenie szumnie zapowiedzianego plebiscytu na temat nazwy gazetki; odbyło się to z całą ceremonją, a więc wysuwaniem projektów, głosowaniem w klasach, wydawaniem „komunikatów“ z przebiegu głosowania. Tymczasem zainstalowano pustą narazie ramę pisemka oraz skrzynkę do wrzucania artykułów. Zakończenie „plebiscytu“ ustaleniem nazwy było początkiem wydawania

Tego rodzaju zapoczątkowanie pracy dało wynik pozytywny. Grupa inicjatorów znalazła się bowiem w obliczu poważnego przedsięwzięcia:

---

[1]) M. inn. Żebrowska: *Prasa szkolna* — Gimnazjum 1933/34, Kuchta: *Pismo szkolne* — Miesięcznik Ped. 1933 r.

zainteresowania innych, rozreklamowania swej idei, przekonania do niej, a więc w sytuacji ściśle życiowej, z której naogół wyszła z honorem, bogatsza o doświadczenia.

Redakcja.

Skład jej ilościowy i jakościowy zależy, oczywiście, od charakteru pisemka i warunków. Nie jest więc ważna jego jakość, a raczej to, aby skład ten był pomyślany jak najkonkretniej z usunięciem wszelkich „figurantów“. Następną zasadą winno być, aby skład ten posiadał takie „luzy“, w któreby wchodził narybek redakcyjny, późniejszy, po odpowiedniem wychowaniu, kontynuator dzieła.

Ustaliliśmy więc dwie zasady: praktycznej konkretyzacji zadań i wychowania następców. Jak to może wyglądać w praktyce? Jest naprzód „redaktor naczelny“. Reprezentuje on gazetkę, stara się o gromadzenie materjału, dba o poziom i interesującą czytelników treść, pośredniczy między redakcją a władzą szkolną, jest wreszcie wychowawcą pracowników. Wymieniona tu jako ostatnia funkcja nie jest bynajmniej tak mało ważna. Stanowi jeden z głównych obowiązków redaktora i nadaje sens wychowawczy pracy pisemka. Będzie zaś polegała ona nietylko na wrażliwem sumieniu redaktora, ale i na pracy czysto „literackiej“, umiejętnem prowadzeniu nowicjuszów, wtajemniczaniu ich w tajniki sztuki pisarskiej przez odpowiednie rozmowy, informacje. W ten sposób młodzi adepci zdobędą ostrogi „współpracownika“. Rzecz prosta, że za plecami redaktora będzie stał redaktor odpowiedzialny — nauczyciel; współpraca ta jednak winna być dyskretna, aby nie doprowadzić do jeszcze jednego szkolarskiego poprawiania wypracowań.

Wyszczególnione wyżej obowiązki redaktora są wcale duże. Dość trudno im podołać, jeszcze zaś trudniej byłoby zająć się poza tem sprawami technicznemi. To też kwestją wydawania (pisania, drukowania), zdobienia (tytuły, rysunki i t. p.), kasowością wreszcie zajmować się będzie administrator.

Jeżeli gazetka posiada działy o zdecydowanym charakterze (np. ogólny, literacki, harcerski, samorządowy, nowin), pożądane jest obsadzenie ich przez kierowników działów, którzy przez swe zainteresowanie tym kierunkiem dadzą rękojmię celowego doboru prac i kontynuowanie pewnej linji. Oni więc otrzymają od redaktora wyjęte ze skrzynki redakcyjnej prace według rodzajów, ustalają wraz z redakcją, które mają być dopuszczone, decydują o kolejności, są odpowiedzialni za terminowe i na poziomie prosperowania działu. Troską ich więc będzie napływ materjału, o co, w razie potrzeby, muszą czynić zabiegi, powinni także dążyć do jak najestetyczniejszego wyglądu swego działu.

Jeżeli pisemko ma istotnie interesować — to nic, co szkolne, nie może mu być obce. Nietylko więc „zagadnienia“ światoburcze, nietylko literackie wzloty młodej fantazji, nietylko szkolne społecznikostwo... Życie każdej szkoły, każdej klasy, czy gromadki posiada swe sekrety ciekawe często, charakterystyczne, urastające do godności symbolu. Życie szkoły roi się od poczynań, wydarzeń. Życie szkoły posiada wreszcie w pewnych okresach swoistą zupełnie „aurę“. Wdzięczny to trud — podpatrzenie tego wszystkiego, fotografja czy reportaż, feljeton czy ploteczka. Mogą w szranki tych tak ważnych drobnostek wstępować przygodni współpracownicy, musi być jednak ktoś, kto będzie trzymał rękę na pulsie tego życia stale, dzięki swej wyostrzonej ciekawości, bystrości spojrzenia i lekkości pióra. Będzie to reporter główny, wszędobylskie oko redakcji.

Dorzućmy do tego jakiś dział zdobniczy czy rysunkowy (o czem niżej), a otrzymamy komplet redakcji, w której przydziały pracy są zupełnie konkretne, ściśle określone.

Jeden więc z postulatów byłby spełniony. Ale drugi? Zapewnienie ciągłości pracy jest w szkole, przez którą przepływa stale fala dojrzewających ludzi, sprawą ogromnie ważną. Skład wyżej wymieniony rekrutować się będzie z młodzieży klas starszych, jeżeli zaś każdy z nich otrzyma pomocnika z odpowiednią nazwą (vice-redaktor, zastępca kierownika działu) — to będzie mógł go wprowadzać w tajemnice swej sztuki i zdać „berło“ z chwilą opuszczenia zakładu. W ten sposób redakcja została niejako zdwojona, przyczem przydział pracy między kierownikiem i zastępcą będzie różny, wzrośnie mianowicie w miarę zbliżania się terminu objęcia samodzielnej pracy przez zastępcę. Ponieważ praktyka życiowa wykazała potrzebę powiązania, możliwie ścisłego, redakcji z poszczególnemi klasami — więc wyłoni się instytucja pod nazwą „koło reporterów“, które stanowi jakby bazę, skąd czerpać można w miarę zapotrzebowania na „zastępców“ w gronie redakcji. W skład owego „koła“ — freblówki redakcyjnej — wchodzą przedstawiciele wszystkich klas, szczególnie jednak — klas młodszych (np. po dwóch i więcej). Bezpośrednim opiekunem tej freblówki jest „reporter naczelny“. Skoro stanowi owo koło pierwszy stopień „wtajemniczenia“ — musi więc mieć zebrania (raz na dwa tygodnie), raz na miesiąc, kiedy to wtajemniczanie będzie się odbywało. I redaktor i reporter główny dołożą więc swych starań, aby przez omawianie tematów, podawanie sposobów ich ujęcia, odczytywanie celniejszych prac nauczyć pisać w różnych rodzajach przyszłych kierowników pisemka. Dobre postawienie tej pracy zapewni gazetce kontakt z całą szkołą i dobrze się zasłuży jej misji literackiej.

Cóż mówi praktyka o tak skonstruowanej maszynie? — Naogół działa sprawnie. Kłopot sprawia albo mały przypływ prac (w małej szkole), zmuszający kierowników do „łatania“ niedoborów, albo zbyt zawiła pro-

cedura wspólnego omawiania prac nadesłanych, opóźniająca tempo, ale ważna ze względów wychowawczych, albo wreszcie zbytni krytycyzm młodocianych kierowników, którzy często zbyt surowo sądzą utwory młodszych zwłaszcza kolegów i zrażają początkujących obcesowo wydanym sądem. W tym zwłaszcza wypadku działać musi opieka nauczyciela. Należy wychować sobie członków redakcji tak, aby ci potrafili być znowu wychowawcami. Sprawa to trudna, ale nie beznadziejna, skoro uzyska się odpowiednie nastawienie.

(C. d. n.)

Dr. Janina Hełm-Pirgowa.

Metodyka ćwiczeń redakcyjnych[1]).

Rozmaitość zadań polonisty jest tak wielka, że mowa o nich wkracza w dziedzinę patosu lub też budzi sceptycyzm: czy my to wszystko potrafimy zrobić? Ale ponad dyskusją w tej sprawie jest, że polonista musi nauczyć dobrze czytać i pisać po polsku.

Odsuwając analizę zwrotu: ,,dobrze czytać", zajmę się drugą częścią zdania: ,,dobrze pisać". Wydaje się to i bardzo mało i bardzo dużo. Polonista nie może mieć ambicji nauczenia pisać indywidualnym stylem literackim. To jest kwestja talentu, tego bliżej nieokreślonego czynnika immanentnego, który sprawia, że wyrazy spotykają się zupełnie niespodziewanie, a z największym sensem, że każdemu pojęciu i każdej rzeczy służy słowo najodpowiedniejsze, najwłaściwsze, a niezużyte, nowe, świeże.

Polonista nie może być z reguły literatem, choć musi mieć wyostrzoną, nieprzeciętną wrażliwość na wartość słowa. Tem bardziej szkoła średnia nie kształci na literatów. Ale inteligentny Polak — umówmy się, że inteligentem nazwiemy tego, kto kończy średnią szkołę ogólnokształcącą — powinien władać mową ojczystą w piśmie swobodnie i poprawnie.

Inteligent, nie literat, pisze:

Listy, które mają charakter przeważnie prywatny, intymny, bezpretensjonalny; pisanie listów handlowych należy już do wykształcenia fachowego;

podania do władz; te — o ile sam układa — czyni to według przyjętego szablonu;

sprawozdania ze swej działalności czy działalności swego urzędu; z dokonanych doświadczeń i obserwacyj: czyni to i urzędnik, i uczony, i działacz społeczny;

---

[1]) Referat, wygłoszony na konferencji rejonowej Ogniska Metodycznego Języka Polskiego w Krakowie.

opisy przedmiotów, zjawisk i urządzeń;

ogłoszenia, odezwy, przemówienia okolicznościowe; niekiedy charakterystyki osób (podwładnych); rzadziej artykuły z zakresu swej specjalności;

wreszcie — dla samego siebie już — streszczenia, skróty, notaty.

Że stan umiejętności władania piórem nie jest pomyślny wśród inteligencji nawet z uniwersyteckiem wykształceniem, łatwo się przekonać z codziennych obserwacyj. Jeżeli zaś przeniesiemy się na teren dotychczasowego gimnazjum, spostrzegamy jako objaw powszechny: wielką rozpiętość w poziomie zadań. 2—3 jednostki piszą nieledwie z talentem, przynajmniej z talencikiem, kilka pod względem logicznym, językowym, gramatycznym zupełnie poprawnie (o co chodziłoby!), a potem... potem już pobłażliwość nasza ocenia resztę jako dostateczną, jeśli tylko niema skandalicznych błędów ortograficznych, formy gramatyczne są poprawne, a w treści brak rażących głupstw. Takie wymagania, jak: uchwycenie istotnego sensu tematu („chwycenie tematu za głowę", trafienie w sedno zagadnienia, nie kołowanie obok niego), jak konstrukcja zadania, jak już nie powiem precyzja, ale ścisłość językowa — okazują się dla większości naszych abiturjentów zbyt wysokie. Z tych zaś abiturjentów zaledwie znikoma cząstka będzie miała jeszcze sposobność douczyć się tych kardynalnych zalet każdej pracy piśmiennej.

Na taki stan rzeczy składa się: 1) poziom umysłowy przeciętnej, szarej masy uczniów, bo trafne ujęcie i logiczne opracowanie tematu wymaga odpowiedniego rozwoju intelektualnego, 2) niedostateczne i wadliwie zorganizowane ćwiczenia w pisaniu w czasie studjów średnich.

Jak te ćwiczenia wyglądały doniedawna?

a) Tylko ćwiczenia ortograficzne i gramatyczne były prowadzone systematycznie i — to trzeba przyznać — systematyczniej w szkołach dawniejszych, przedwojennych, niż powojennych. Tu także, zapewne, leży tajemnica ogólnie komentowanego faktu, że pokolenie starsze pisze ortograficzniej (jeśli nie uwzględnimy zmian w pisowni).

b) Ćwiczenia stylistyczne w latach ubiegłych miały charakter dorywczy i teoretyczny. Celem ich było raczej wyrobienie wrażliwości na środki artystyczne, literackie, niż nabycie wprawy w ich stosowaniu. W dużej mierze była to także konsekwencja materjału, który służył dla tych ćwiczeń. Materjał to był prawie wyłącznie poetycki.

Ćwiczenia stylistyczne w tym rodzaju poleca także i program obecny. Mają one spełnić w dalszym ciągu rolę kształcenia smaku i wrażliwości estetycznej. Ale że w materjale nowego gimnazjum będzie przeważała mowa niewiązana, więc też wpływ tych ćwiczeń na sposób piśmiennego wypowiadania się powinien być znacznie większy.

c) Jedyną formą ujmowania całości jakiegoś zagadnienia w piśmie były t. z. zadania czy wypracowania szkolne i domowe. Technika tych zadań wygląda tak: nauczyciel zadaje temat; w najlepszym razie objaśnia go wespół z uczniami w klasie, tłumaczy wątpliwości (ale to nie zawsze!) uczniowie piszą w domu lub w szkole; nauczyciel poprawia, stawia stopnie czy pisze oceny.

W każdym razie tak czy owak zadania te mają charakter przedewszystkiem sprawdzający. Jeśli do tego dodamy, że zadania te ciągle jeszcze w dużej mierze mają charakter rozprawek literackich (nie bez wpływu są tu tematy zadań maturalnych), wartość ich dla nabrania wprawy w swobodnem wypowiadaniu się w piśmie — o czem wyżej była mowa — jest stosunkowo niewielka.

Jeżeli mimo to uczniowie robią postępy, a niektórzy z nich (niewielu) osiągają dostateczną łatwość w posługiwaniu się słowem pisanem, to jest to raczej wynik ogólnego pogłębienia oraz intuicyjnego, podświadomego asymilowania zdobyczy literackich. Tego nie można nie doceniać. Niestety, tylko niewielki odsetek młodzieży osiąga w ten sposób wystarczający stopień opanowania języka w piśmie.

Szkoła nowoczesna, szkoła aktywna, szkoła pracy przerzuca nacisk z wykładu i egzaminu na nauczanie metody pracy. Nauczyciel rzadziej występuje w roli egzaminatora, częściej i przedewszystkiem w roli uczącego, w roli kierownika pracy uczniowskiej.

To nastawienie odbiło się także na podejściu do zagadnienia zadań piśmiennych w szkole. T r a c ą o n e c h a r a k t e r s p r a w d z a j ą c y, z y s k u j ą c h a r a k t e r k s z t a ł c ą c y.

Program nowego gimnazjum wyraźnie podkreśla nową rolę zadań piśmiennych w szkole i poświęca im dużo uwagi. Jeden z typów to znane ćwiczenia, „wdrażające w należyte układanie treści oraz użycie prawidłowych form gramatycznych, odpowiednich zwrotów stylistycznych, poprawnej pisowni i właściwego przestankowania oraz „układanie planów".

Inny typ, może nie powszechnie, ale często już oddawna stosowany, to „omawianie wspólne wypowiedzeń ustnych i prac piśmiennych w klasie; ocena ich stron dodatnich i ujemnych; wyszukiwanie i prostowanie usterek w układaniu treści oraz błędów logicznych, językowych, stylistycznych i ortograficznych".

Nowością w programie są ćwiczenia słownikowe i t. z. ćwiczenia redakcyjne, t. j. „opracowywanie wspólne w klasie krótkich wypracowań lub ich fragmentów pod względem układu treści, poprawności językowej i doboru właściwych środków stylistycznych".

Każda nowa metoda, każdy nowy sposób zawiera w sobie coś użytecznego, bo powstaje jako lekarstwo na jakiś dostrzeżony i dokuczliwie odczuwany brak, — pod warunkiem jednak, że metoda ta 1) jest stoso-

wana umiejętnie, 2) że nie chcemy z niej uczynić metody jedynej, obejmującej wszystkie możliwości i zwalczającej wszystkie dotychczasowe trudności.

Tak i ćwiczenia redakcyjne mogą oddać bardzo duże usługi w kształceniu posługiwania się słowem pisanem, należy jednak zdać sobie sprawę, jakie ich zadanie, czemu służą i w jaki sposób muszą być przeprowadzone, aby cel swój spełniły.

Nie mogą się one zaczynać zbyt wcześnie. W szkole powszechnej — z wyjątkiem może klasy ostatniej — byłyby nie na miejscu. Podkreśla to m. i. z wielką słusznością S c h n e i d e r w książce *Deutscher Stil- und Aufsatzunterricht*. W tym czasie należy wszelkiemi środkami wzbudzić w dziecku chęć i — odwagę do wypowiadania się i wypisania. Wszelka krytyka, wszelkie zalecenie ostrożności w doborze słów działałoby hamująco, a więc niekorzystnie.

Już jednak w pierwszych latach gimnazjum dziecko wypisuje się naogół dość chętnie i łatwo i teraz jest chwila, kiedy należy czuwać, aby dziecięca „łatwość" nie ugruntowała się jako niechlujstwo w myśleniu i w doborze środków stylistycznych.

Sądzę, że nie jestem jedna, która często z podziwem, graniczącym z przerażeniem, obserwuje, jak niejeden uczeń wyższej klasy dotychczasowego gimnazjum potrafi zapisać w ciągu 40 minut kilka, a w ciągu 80 i kilkanaście stronic zeszytu. Ledwie usłyszał temat, chwyta za pióro, jest gotów, pisze. Gdy mu się przypomni o planie, jest niezadowolony, niekiedy „pisze" go na końcu zadania, bo „zapomniał" „umieścić" go na początku. Oddycha z ulgą, gdy słyszy, że może planu nie pisać, na dalszą część zdania: „... ale musisz go mieć w głowie" nie zwraca uwagi, nie przyjmuje do wiadomości.

Jakże w tych warunkach wygląda rezultat pracy? Jeśli temat feljetonowy, to pół biedy. Uczniowie obecnie przepadają za feljetonem, bo feljeton pozwala na skojarzenia natury nie logicznej, bo można pisać o wszystkiem i niczem, bo trochę dowcipu czy ironji zastąpi ścisłość wyrażania się. W tematach ściślejszych uderza: a) nieokreślone stanowisko wobec tematu, brak myśli przewodniej, b) przypadkowość w dobraniu materjału, c) chaotyczność w ugrupowaniu tego materjału, d) brak starania o właściwy dobór słów, wskutek tego niejasność, nieścisłość, często niestaranna, zła budowa zdań.

(C. d. n.)

Jan Szelejewski

Ćwiczenia słownikowe w szkole powszechnej.

(Z praktyki szkolnej).

Program nauki języka polskiego mówi, że „ćwiczenia słownikowe zmierzają do wzbogacenia czynnego słownika dzieci przedewszystkiem w zakresie potrzeb życia codziennego oraz do zdobycia umiejętności posługiwania się nagromadzonym zasobem językowym przy każdej nasuwającej się potrzebie".

Chodzi więc o to, żeby język dziecka był faktycznie zdolny wypowiedzieć wszystko, co pomyśli głowa.

Dlatego ważne te ćwiczenia rozpoczynają się z chwilą wejścia dziecka w mury szkolne, trwając do ich opuszczenia.

Służą tylko celowi utylitarnemu; uprawiamy je dla poprawnego, pięknego mówienia i wyrażania swych myśli na piśmie.

Punktem wyjścia i podstawą pracy jest tu:

1. rozmówka na podstawie obserwacji zdarzeń i zjawisk,
2. omówienie obrazu,
3. analiza utworu prozaicznego lub poetyckiego,
4. odczytywanie tekstu, ilustrującego dane zagadnienie słownikowe.

Materjał ćwiczeń słownikowych jest bardzo różnorodny, urozmaicony i w programie ułożony wedle stopnia trudności.

W kl. I poleca program zaznajamianie:

a) z nazwami przedmiotów najbliższego otoczenia,
b) z nazwami najłatwiej dostrzegalnych barw i kształtów,
c) z nazwami najprostszych stosunków przestrzennych i czasowych.

W kl. II zadaniem naszem jest kontynuowanie tej pracy, przyczem zapoznawać mamy dzieci z nazwami cech i czynności oraz wyjaśniać nieznane wyrazy i zwroty (spotykane w materjale czytankowym).

W kl. III program nie wprowadza żadnych nowych ćwiczeń, polecając uprawiać te same, co w kl. I i II.

W kl IV program mówi już o zapoznawaniu dzieci z nazwami o d c i e n i stosunków przestrzennych wraz ze zrozumieniem przez młodzież wyrażeń przenośnych.

W kl. V spotykamy się ze znacznem rozbudowaniem ćwiczeń słownikowych; mamy tu już tworzenie grup wyrazów np. nazw rzemieślników, nazw stanów życia wewnętrznego (uczuć i ich objawów), zestawianie wyrazów pochodnych, wyszukiwanie i wyjaśnianie wyrazów bliskoznacznych i wieloznacznych.

W kl. VI prócz tych ćwiczeń powinniśmy wyjaśnić dzieciom zwroty językowe i poszukiwać z niemi zwrotów zastępczych.

W kl. VII obowiązuje nas dalsza praca nad materjałem, przepisanym na kl. V i VI, ze szczególnem uwzględnieniem gwar (ich rozróżnianie i stanowisko).

Ponadto we wszystkich klasach musimy pamiętać o nauce wierszy, pamięciowem uczeniu się wyjątków prozy i inscenizacjach.

Z pobieżnego tylko wyliczenia widzimy, że praca to nielada. A mając na uwadze wszelkie inne zajęcia w języku polskim (czytanie, mówienie, pisanie, ćw. gramatyczne), musimy sobie uprzytomnić, że dysponujemy czasem bardzo ograniczonym.

Stąd dochodzi do nieporozumień. Albo pracuje się w tym kierunku nieproporcjonalnie dużo, z uszczerbkiem dla innych ćwiczeń, albo traktuje się ćwiczenia słownikowe odświętnie, pobieżnie, ze stratą dla rozwoju języka dziecka.

Program daje nam tylko kilka wskazówek co do metody i czasu pracy. „Ćwiczenia słownikowe w całej szkole powszechnej występują okolicznościowo zwykle wówczas, kiedy możemy liczyć na zainteresowanie i czynną postawę klasy" — brzmi zasadnicza teza.

Do niej więc dostosować musimy całą naszą pracę. Zamiast jednak bawić się w wyliczanie dość licznych zasad metodycznych, opisów sposobu pracy, pożyteczniej będzie, jeśli zilustrujemy ją sobie na przykładach, mówiących więcej, niż ukryte we frazeologji ogólniki.

Tem bardziej, że przykładami z praktyki szkolnej skąpo są ilustrowane prace, traktujące o ćwiczeniach słownikowych w szkole powszechnej.

Kl. I.

Jeśli chodzi o ćwiczenia słownikowe w kl. I, to typowem ćwiczeniem będzie tu zaznajamianie dzieci z nowemi nazwami przedmiotów z najbliższego otoczenia, wzgl. wytwarzanie jasnych pojęć wyrazów, nibyto znanych, lecz jeszcze zostających w sferze wyobrażeń.

Podstawą lekcji jest przeważnie rozmówka. Ćwiczenie w mówieniu przeradza się na moment w ćwiczenie słownikowe, by po krótkiej chwili stać się znowu — rozmówką.

Temat rozmówki brzmi: *W spiżarni.*

Dzieci opowiadają, jakie to skarby zamyka mama w śpiżarni. Po samorzutnych wypowiedziach dzieci przeglądamy ją „planowo". Dzieci określają jej położenie: Śpiżarnia znajduje się *obok* kuchni. Jest *przy* kuchni, *przylega do* kuchni.

W śpiżarni chowa mama „smaczne rzeczy". Takie smaczne, że aż ślinę łykać trzeba na wspomnienie. To *łakocie*— Co zaliczymy do łakoci? A więc: *konfitury, marmelady, leguminy, ciastka, kompoty.*

Wszystko to mieści się: w *słojach, słoikach, dzbanuszkach, garnuszkach* — czyli *naczyniach.*

Można wprowadzić i nazwy: *wędliny, pieczywo, owoce, potrawy.*

Mam wrażenie, że niezbyt wiele czasu pochłaniają w ten sposób pojęte ćwiczenia słownikowe w kl. I.

A jeśli staniemy na stanowisku, że niemal każda rozmówka musi przynieść dziecku w darze znajomość kilku nowych wyrażeń, rozwiniemy znacznie jego język i zdolność wyrażania.

Kl. II.

W kl. II mamy prócz ćwiczeń, uprawianych w kl. I, zapoznawać dzieci z nazwami cech i czynności—oraz wyjaśniać nieznane wyrazy i zwroty.

Ćwiczenie ostatnie stosuje się bodaj wszędzie w związku z czytaniem, bo nie można dziecku nie wytłumaczyć wyrazów, które czyta, a bez których niema zrozumienia treści.

Jak można zaznajamiać dzieci z nowemi nazwami cech i czynności? W kl. II obowiązuje nas wprowadzenie dziecka w najbliższe środowisko.

Idziemy na wycieczkę np. wiosną do ogródków działkowych. Obserwujemy poszczególne zjawiska — przedmioty.

Dzieci dzielą się na miejscu swemi spostrzeżeniami. Mówią więc, że śnieżyczka *przebija się* przez ziemię, *wychyla* się z ziemi, gdzieindziej już *zakwitła.*

Tam ogrodnicy — robotnicy: *kopią, uprawiają, mierzwią, nawożą* ziemię. Kobieta *sadzi* kapustę i *sieje* nasiona. Staruszek *przycina żywopłot.* Inny *obcina* gałązki drzew owocowych. *Czyści i bieli pnie* wapnem.

Przyglądamy się drzewom. Są tam: *stare i młode, o grubych i cienkich* pniach, *niskie (karłowate) i wysokopienne* drzewa. Jedne mają *korony rozłożyste,* drugie: *stożkowate.* Obserwujmy i altankę. Jest *ogołocona* z liści, z *zieleni, nieocieniona.* Latem dopiero *upiększą* ją, *ozdobią* rośliny *pnące.* Będzie w niej *przyjemnie, chłodno, miło.*

Wycieczka dała w tym wypadku możność poznania dużo nowych wyrazów.

Po powrocie do klasy zdobycze te zużytkują uczniowie w wypowiedzeniach na temat: *Co widzieliśmy w ogródkach działkowych.*

Kl. III.

Dla kl. III program nie przewiduje nowego rodzaju ćwiczeń słownikowych. Pracujemy nad temi ćwiczeniami, które uprawialiśmy w kl. I i II. Chcąc np. zaznajomić szczegółowiej z nazwami barw i kształtów, odwołujemy się przy sposobności do spostrzeżeń, poczynionych na lekcjach zajęć praktycznych, kiedy np. dzieci przed Bożem Narodzeniem dekorowały choinkę.

Kl. IV.

W kl. IV mamy szczególnie zaznajomić dzieci z nazwami *odcieni* stosunków przestrzennych i wyrażeniami przenośnemi. Z nazwami stosunków przestrzennych najłatwiej znowu dzieci zaznajomić na wycieczce. W czasie marszu i obserwowania położenia jednych przedmiotów względem drugich nastręcza nam się dużo możliwości ustawicznego używania terminów: *obok* drogi, *tu, tam, nieco dalej, trochę bliżej, na horyzoncie,* w kierunku *ukośnym, przy, nad, między, powyżej, poniżej* i t. p.

Więcej czasu poświęcić w tej klasie musimy wyrażeniom przenośnym. Zdarza się, że w czytance czy w wierszu znajduje się takie wyrażenie. Trzeba więc na nie zwrócić uwagę.

Jednak przy wprowadzeniu tego terminu „wyrażenia przenośne" trzeba, by dla należytego zrozumienia zjawiska językowego dziecko poznało kilka przykładów.

Korzystamy wtedy ze skarbnicy wyrażeń przenośnych, którą są przysłowia ludowe i zagadki.

Np. Czego sierpień nie uwarzy, tego wrzesień nie upiecze.
Na św. Szymona — babskie lato kona.
Św. Łuca — dnia przyrzuca.
Na Nowy Rok przybywa dnia na kurzą stopę, na barani skok.
Św. Walenty łamie pod lodem pręty.

Albo zagadki:

Czterech braciszków się gonią,
A nigdy się nie dogonią.

Stoi panna w oknie,
warkoczyk jej moknie.

Dzieci same podadzą wiele innych zagadek. Ubawią się, zadając je sobie, i równocześnie zrozumieją w sposób praktyczny i dostępny, na czem polegają wyrażenia przenośne.

Kl. V.

W kl. V ćwiczenia słownikowe są równie interesujące, lecz i zajmują nam więcej czasu.

Najważniejszem ćwiczeniem jest tu: tworzenie powiązanych tematem grup wyrazów.

Przeczytaliśmy np. wiersz *Straż pod chmurami* Wł. Lewika z książki Balickiego i Maykowskiego. Chcemy zestawić grupę wyrazów, ilustrujących ruchy samolotu. Dzieci mówią, że lotnik *zapuszcza*

motor, motor *warknął*, samolot *poderwał* się, *frunął, szybował, startował, lądował*, lotnik wykonał *ewolucje akrobatyczne*, zrobił *beczkę, świecę, koziołkował* i t. p.

Co innego znowu: *lotnik — pilot — obserwator*.

Poznawają też typy samolotów np. *jednopłatowce, dwupłatowce, awionetki* i t. d.

Po przeczytaniu cyklu *Co mówi Bałtyk?* możemy znowu zestawiać nazwy statków wodnych, narzędzi rybackich i t. d.: *handlowy, wojenny, pancernik, krążownik, holownik, żaglowiec, statek pasażerski, łódź podwodna, szkuter, łódź, motorówka, jacht*.

Znacznie trudniejsze jest poznawanie nazw stanów życia wewnętrznego (np. uczuć i ich objawów). Ćwiczenie to zilustrujemy sobie, posługując się obrazem. Dobry obraz może nam tu oddać nieocenione usługi. W tym wypadku obserwacja na konkrecie jest prawie niemożliwa, a posługiwanie się czytanką jest również niewskazane.

W klasie tej dzieci zapoznały się na lekcjach historji z postacią Sobieskiego. Poznały również jego czyny i usposobienie z wiersza: *A za tego króla Jana* — Konopnickiej.

Dzieci przyglądają się jego postaci na obrazie: *Sobieski sadzi drzewa w Wilanowie* — W. Gersona. Lub jeszcze lepiej — dajemy im dodatkowo obraz: *Pożegnanie J. Sobieskiego z rodziną przed wyprawą wiedeńską* — W. Gersona i *Wjazd J. Sobieskiego do Wiednia* — J. Kossaka.

Teraz mają dokładniej odtworzyć sobie stan jego duszy, używając odpowiednich terminów.

Przychodzimy im z pomocą, kierując dyskusją.

Po opowiadaniu treści obrazu zwracamy uwagę dzieci na usposobienie ogrodników wogóle i ogrodnika-króla.

Dochodzimy do wniosku, że ogrodnik, troszczący się o życie roślin, musi mieć usposobienie łagodne.

Dzieci mówią, że król w pracy znajdował *odpoczynek, ukojenie, uspokojenie* po walkach. Jego oczy *śmieją się* i *świecą, błyszczą z zadowolenia, z radości*.

Jakie zmiany musiały zajść w jego duszy, skoro ujrzał poselstwo wiedeńskie? — Król *zdziwił się, zaniepokoił, zdumiał*. Po przeczytaniu pisma: *zamyślił się, zasępił, zawrzał gniewem*.

Zapewne rzucił pracę w ogrodzie i jął: *deliberować, namyślać* się, *dyskutować, rozważać* dalsze kroki.

Dzieci dociekają wreszcie, co działo się w duszy bohatera przy pożegnaniu z rodziną, dworem, otoczeniem. A co musiało dziać się w duszy króla w czasie walk i po zwycięstwie? Podkreślić trzeba, że ćwiczenia

słownikowe, wprowadzające dziecko w duszę bohaterów mają ogromne znaczenie wychowawcze.

Ukażmy mu w ten sposób duszę starca, lekarza, nauczyciela, robotnika.

Prócz mnogiej ilości nowych wyrażeń uczy się je w ten sposób kontemplacji, szlachetnej zadumy nad losem innych ludzi.

Wyrażenia pochodne, bliskoznaczne poznaje dziecko przeważnie i najłatwiej w związku z lekturą. Nauczyciel, pamiętający o ćwiczeniach słownikowych znajduje niemal na każdej lekcji języka polskiego minutę czasu, by przepracować ten materjał.

Przy tłumaczeniu np. pisowni wyrazu *łóżko* poda, że jest on pokrewny wyrazom: *leżeć, leże, legowisko, łoże.*

Kl. VI.

Na tym stopniu nauczania mamy zaznajomić uczniów przedewszystkiem ze zwrotami językowemi i poszukiwaniem zwrotów zastępczych.

Tu już nie będziemy mogli użyć obrazów ni posłużyć się rozmówką.

Przykładów dostarczyć musi lektura szkolna i domowa. Ona musi być podstawą lekcji.

„Do ćwiczeń takich należy dobierać przykłady najprostsze, łatwe do zrozumienia i odczucia, materjał ten powinien zawsze wystąpić w zespole treściowym" — mówi program.

Ćwiczenia powyższe — to już raczej propedeutyka stylistyki, choć terminu tego w programie nie użyto.

Trzeba już uczniów powoli przygotowywać, by z naiwnego i bardzo prymitywnego sposobu wypowiadania myśli przeszli do stylu, obowiązującego wszystkich piszących i mówiących.

Jeżeli styl ich ma być coraz poprawniejszy, trzeba, by na licznych, przykładach drogą analizy doszli do poznania ogólnych warunków stylu, a więc jego: jasności, poprawności i czystości.

Styl ich będzie jasny, gdy będą musieli umiejętnie stosować wyrazy bliskoznaczne i wieloznaczne.

Będą unikać peryfraz i nie „nawodnią" stylu, grzesząc przeciwko jego zwięzłości.

Mówiąc o czystości stylu, zwrócimy uwagę na barbaryzmy, niepotrzebne naleciałości z obcych języków, prowincjonalizmy, archaizmy i neologizmy.

Ćwiczeniom tym nie poświęcimy specjalnych lekcyj. Lecz polonista musi być bardzo uważnym, by skorzystać z każdej okazji.

Kolejności ćwiczeń tych nie można nawet dokładnie przewidzieć. Zdarzy się, że „schwycimy" na początku roku kilka archaizmów w czytance, a na dalsze przykłady przyjdzie nam poczekać i kilka

miesięcy. Poczekać musimy, lecz nie wolno nam zaniedbać, przeoczyć okazji i zapomnieć o utrwaleniu pojęcia w ciągu całego roku, pamiętać nawet musimy o kontynuowaniu tej pracy w kl. VII. Tam bowiem będziemy czytali najrozmaitsze utwory poetyckie i prozaiczne, które dadzą nam dużo możliwości, do rozbudowania, rozszerzenia ćwiczeń, uprawianych w kl. VI.

Kl. VII.

W kl. VII znowu na podstawie lektury dzieci poznają najważniejsze zwroty retoryczne, jak: pytanie, wykrzyknienie, apostrofę, powtórzenie, niedomówienie, antytezę i gradację.

Uzupełnią swe wiadomości o postaciach mowy: porównaniu, przenośni, alegorji.

Lecz może najcharakterystyczniejszem ćwiczeniem w tej klasie jest rozróżnianie gwar od języka warstw wykształconych.

O gwarze i jej stanowisku trzeba okolicznościowo mówić w każdej klasie, począwszy od kl. I.

Tu jednak rozszerzamy to zagadnienie, podając wiadomości szczegółowsze.

Zaznajamiamy dzieci z najważniejszemi gwarami polskiemi.

A metoda pracy? — Podejście do tematu?

Jeżeli chodzi o gwarę miejscową, każemy dzieciom w niej opowiadać np. treść którejkolwiek z czytanek lub przeprowadzimy rozmówkę na dowolny temat, używając tylko gwary, stosowanej w danej miejscowości.

Wyodrębnimy z rozmówki najcharakterystyczniejsze cechy gwary, zastępując jej wyrażenia wyrażeniami literackiemi.

Chcąc znowu zaznajomić uczniów z gwarami innych okolic, posłużymy się odczytywaniem tekstów.

Z pomocą przychodzi nam podręcznik *Niesiemy plon* (Balicki — Maykowski).

Wystarczy opracowanie cyklu: „Jak mówi i śpiewa lud polski".

Dobrze jest, jeśli nauczyciel włada sprawnie rozmaitemi gwarami. Zawsze żywe słowo lepiej i wierniej oddaje prawdę, aniżeli nieuniknione skandowane czytanie uczniów.

W tym wypadku pożyteczniej będzie, gdy nauczyciel odczyta teksty gwarowe. Wrażenia słuchowe będą wtedy dokładniejsze, aniżeli wrażenia ruchowo-głosowe „szarpane" skutkiem nieumiejętnego i fałszywego akcentowania podczas czytania dzieci.

Przy zaznajamianiu z gwarami niech dziecko zadowoli się wrażeniami słuchowemi i wzrokowemi (ciche czytanie).

Do ćwiczeń słownikowych zaliczamy jeszcze naukę wierszy, pamięciowe uczenie się urywków prozaicznych i inscenizacje.

Ponieważ w czasopismach i publikacjach dydaktycznych metoda pracy tych zagadnień znalazła już dostateczne oświetlenie, pomijamy je milczeniem.

Zapoznawszy się z metodą pracy i rodzajami ćwiczeń słownikowych w szkole powszechnej, musimy dojść do wniosków:

1. Ćwiczenia te są niezbędne dla rozwoju języka dziecka.
2. Nie zabierają zbyt wiele czasu, ponieważ z reguły stanowią ułamek lekcji.
3. Mogą być dla dziecka interesujące, skoro podejście do zagadnienia może być najrozmaitsze (rozmówka, wycieczka, analiza obrazu, lektura, odczytywanie tekstu przez nauczyciela).
4. Cel ich jest utylitarny; uczą dziecko poprawnie mówić i poprawnie wyrażać swe myśli na piśmie.
5. Uczą myśleć i myśli te wyrażać z poczuciem wartości słowa.

Dr. Józef Gołąbek.

O czytankach polskich dla I klasy gimnazjum.

Wszystkie trzy podręczniki, które dla uproszczenia będę oznaczał: BM (Balicki—Maykowski), BB (Bielak—Bystroń), GŁ (Gaertner—Łempicki), są mi znane nietylko z własnej lektury, lecz przedewszystkiem z pracy z uczniami, dość pouczającej, bo opartej również na interesujących sądach uczniów o poszczególnych utworach, zawartych w tych książkach; niezależnie od tego podejścia do oceny, pozwolę sobie stwierdzić, że spojrzenie moje na każdy podręcznik do nauki języka polskiego opiera się również na innem ujęciu, wynikającem z długoletniej pracy nad budową podręczników. Mając to na względzie, pragnę przyjrzeć się książkom ze stanowiska czysto objektywnego, nie ukrywając ich cech dodatnich, nie przemilczając ich wad.

Spojrzyjmy najpierw na tytuły. Wszystkie one w przybliżeniu pragną odpowiedzieć temu zakresowi materjału, bardzo naprawdę trudnego do zwartego opracowania, jaki podaje Program. Tytuły są jakby pewnemi hasłami zasadniczemi, a że są takie, wynika to z mody, jaką wprowadzili BM, albowiem przed ich wystąpieniem istniały tylko *Wypisy*, *Czytania*, *Czytanki* i t. d. Stwierdzić jednak wypada, że twórcy tych tytułów-haseł nie okazali się tak pomysłowi, jak inni autorowie, którzy swym książkom nadali jakieś zręczniejsze zawołania, przyczem ze względu na krótkość wypadłoby przyznać pierwszeństwo BB.

Rozmiary książek są w przybliżeniu jednakowe, nie ma to jednak wpływu na ich ustaloną cenę (bardzo niską i rujnującą rynek wydawniczy); jedynie książka BM ma o półtora arkusza więcej od dwóch innych, przyczem we wszystkich materjał został tak rozłożony, iż mniej więcej dwie trzecie mają wystarczyć na pierwsze półrocze, w którem przeznaczono dla języka polskiego sześć godzin.

Dobór materjału nie może być przypadkowy, ponieważ określa go dokładnie program, a mianowicie ma się zamykać w związku z nauką historji od czasów starożytnego Wschodu do początku średniowiecza. Zależnie od tego

muszą tematy nawiązywać do współczesności, muszą być zaktualizowane. Tu właśnie narzuca się dla autorów bardzo duża trudność, ponieważ przy konstrukcji książki zachodzi potrzeba dobierania ze współczesności takich tematów, któreby wiązałby się w jakiś sposób z tematami ze starożytności.

Równocześnie jednak umiejętność skojarzenia bardzo odległych od siebie światów, obudzenia tą drogą zaciekawienia dla starożytności, udostępnienie go i zrobienie do pewnego stopnia aktualnym winno stać się ważną troską autorów podręczników i zadecydować o ich powodzeniu w szkole.

We wszystkich książkach materjał został rozbity na pewne grupy — cykle, które siłą rzeczy nie dawały autorom pola do wynalazczości, albowiem podstawą takiego rozgrupowania jest historja, wskutek czego opiera się ono na chronologji. W ten sposób w każdej książce jako podstawowy szkielet znajdziemy działy: 1. Starożytny Wschód, 2. Grecja, 3. Imperjum rzymskie, 4. Początek chrześcijaństwa. W te grupy zostały wplecione tematy ze współczesności.

Zdajemy sobie z tego sprawę, że nie jest możliwe wprowadzanie ucznia odrazu do nieznanego mu ze szkoły powszechnej świata starożytnego; dlatego też raczej przewiduje się podejście do niego przez spojrzenie z czasów dzisiejszych.

BM w układzie książki nie przewidzieli tego, zaczynając książkę od cyklu „Wśród hieroglifów i klinów" i od tematu egipskiego. Coprawda cykl ten, jak i następne znajdują równoważnik w drugiej części, nazywanej stale „Polskim szlakiem", od której wypadłoby zacząć lekturę. Taka praca nie nastręcza specjalnej trudności, jednak wypadłoby przeprowadzić jakąś przebudowę, mając na uwadze pewną skłonność do pedantyzmu nauczyciela, który nie lubi nawrotów i przeskoków w książce, lecz woli posuwać się w swej pracy kolejno: od czytanki do czytanki, a nawet niechętnie opuszcza utwory. Z tego wynika, że książka powinna mieć takie rozmiary, aby można było wyczerpać cały materjał i to wszechstronnie.

BB zdali sobie sprawę z trudności, jakie powstają przy wprowadzaniu ucznia odrazu do świata starożytnego, to też rozpoczęli książkę cyklem współczesnym, któryby można było nazwać: „Po polskim kraju". Pomysł ten możnaby było uznać za szczęśliwy, gdyby się stało jasne, jaki istotny cel przyświecał autorom przy wprowadzaniu tego cyklu. Cykl „Po polskim kraju" powinien mieć bardzo wyraźne oblicze i nie dawać przewagi krajobrazów. Uczeń przed wstąpieniem do gimnazjum w klasie IV i V dużo się o Polsce dowiedział, dlatego też niema oczywistej potrzeby, aby dawać i tutaj owe opisy. Jeśli natomiast przyjąć Polskę jako punkt wyjścia, to najlepiej Polskę współczesną, z jej nowemi przejawami i dążeniami, z temi motywami, któreby się w jakiś sposób wiązały z zasadniczym tematem na początku książki.

GŁ rozwiązuje rzecz inaczej, a mianowicie cyklem „Otwórzmy książkę", który ma się osnuwać około spraw, związanych z książką. Nie uprzedzając faktów, wypada stwierdzić, że to najlepszy cykl w książce, bardzo różnorodny i wielostronny, dający miłe pojęcie o wartości książki i jej rozwoju. Ale pomimo tych wielkich wartości nasuwa się pytanie, czy ten cykl nie jest zbyt ciasny, zbyt zamknięty i jakie ma spełnić zadanie odnośnie do postulatów programowych na tę klasę? Czy nie wystarczyłaby na początku jedna czytanka i jeden wiersz na ten książkowy temat? Z tego wynikałoby, że jakieś planowe przestawienie I cyklu w książce BM w ten sposób, by przez współczesność przechodzić kolejno do starożytności, dałoby może jasne rozwiązanie nastręczającego poważne trudności układu. Możliwe to zapewne i u innych autorów.

nienia. Wyraz „gramatyka“, który dzieciom nic nie mówi, a budzi uprzedzenie, datujące się jeszcze od czasów średniowiecza, winien być zastąpiony wyrazem nowym, żywym, podobnie jak wyrugowane zostało z nauki mechaniczne wykuwanie prawideł i zastąpione przez obserwację i analizę żywej mowy.

III.

Swoistą wartość przedstawia tak pod względem treści, jak i formy książeczka Z. Klemensiewicza p. t. *Język polski.* Materjał naukowy, zamknięty w ramach programu, przedstawiony jest w podręczniku tym w trzech częściach: 1. Ćwiczenia, 2. Wiadomości gramatyczne, 3. Wiadomości gramatyczne z lat poprzednich. W ćwiczeniach na plan pierwszy wysuwają się tematy zadań, polecenia oraz pytania, które prowadzą do wydobycia wniosków, sformułowanych w drugiej części podręcznika. Z ćwiczeniami łączą się teksty, które w przeważnej części mają formę powiastek i są tak skomponowane, aby najkrótszą drogą mogły doprowadzić do poznania odnośnego zjawiska. Obserwację materjału językowego ułatwiają w znacznej mierze wyrazy, podane drukiem rozstrzelonym, względnie kursywą. Teksty w podręczniku Klemensiewicza odgrywają stosunkowo małą rolę, gdyż na 78 ćwiczeń jest tylko 11 urywków, w tem trzy wiersze. W tych ćwiczeniach, które nie posiadają tekstów, materjału do analizy dostarcza w myśl wskazówek autora czytanka, względnie wypracowanie piśmienne. Na osobną uwagę zasługują ćwiczenia w postaci wzorów, które wskazują, jak przekształcać tekst, aby utrwalić jakąś formę językową i wywołać ożywienie wśród dzieci. Urozmaicenie też przynoszą luźnie zestawione zdania, których treść ma być uzupełniona przez wstawienie odpowiedniego wyrazu.

Ćwiczenia pozostają w ścisłym związku z drugą częścią podręcznika, zawierającą wiadomości. Całość jest tak skonstruowana, że po każdej grupie ćwiczeń znajduje się wskazówka, którą wiadomość brać należy. Jakkolwiek książka nabiera przez to wyrazistości i nauczyciel ma przez to w znacznej mierze ułatwioną pracę, to jednak ze względu na to, że wiadomości są organicznie związane z ćwiczeniami, możnaby mieć wątpliwości, czy taki układ jest wskazany. W praktyce zdarzają się fakty tego rodzaju, że niedość rozumiejący ducha nowej metody nauczyciele, posługując się podręcznikiem Klemensiewicza, zadają dzieciom odnośną wiadomość do wyuczenia się w domu, dzieci wykują to bezmyślnie napamięć, a potem bez zająknienia na lekcji recytują, nadając nauce o języku zgoła niepożądany charakter. Rzecz oczywista, że za fałszywą interpretację wskazanej w podręczniku metody nie może winy ponosić autor, znany i ceniony przez ogół nauczycielstwa jako znakomity dydaktyk, niemniej jednakże przyznać trzeba, że w tego rodzaju konstrukcji podręcznika tkwi pewne niebezpieczeństwo, któremu należałoby zapobiec.

Jest jeszcze w tej książeczce pewien szczegół, który zwraca uwagę czytelnika i, że tak powiem, razi. Są to drobne wzmianki o nauczycielu. Naogół wyodrębniają się w podręczniku jakby trzy osoby: autor, który polecenia wydaje, dziecko, które je spełnia, i nauczyciel, któremu właściwie pozostaje rola bierna, a o którego istnieniu dowiadujemy się ze słów autora, gdy do dziecka mówi: „W czytance, wskazanej przez nauczyciela, wybierz...“ i t. d. (ćwiczenie 3, 7 etc.). Ponieważ w rzeczywistości w ten sposób do dziecka się nie wyrażamy, uważam, że zwrot ten należałoby opuścić, a książka nie poniesie na tem straty. Równocześnie zaznaczam, że to bezpośrednie zwracanie się autora do dziecka jest rzeczą pierwszorzędnej wagi, autor bowiem uczy przez to obcować z książką, a książka ma być towarzyszką dziecka przez całe życie.

Trzecią część podręcznika zajmuje zwięzłe powtórzenie wiadomości z lat ubiegłych, poprzedzone słowniczkiem, w którym poszczególne pojęcia językowe są zestawione w porządku alfabetycznym. Pomysł alfabetycznego słowniczka uważam za szczęśliwy, dzieci bowiem uczą się równocześnie posługiwać słowniczkiem ortograficznym, jedno więc uzupełnia się drugiem i wyrabia wprawę.

Oceniając ogólną wartość książki, stwierdzić mogę, że nie budzi ona poważnych zastrzeżeń, przeciwnie — pod każdym prawie względem wywołuje zadowolenie. Umiejętnie zastosowana na lekcjach, jest dobrą przewodniczką tak dla ucznia, jak i nauczyciela, i zapewnia dodatnie rezultaty w nauczaniu.

IV.

Czwarta zkolei książka, *Gramatyka polska w szkole powszechnej* S. Szobera, wykazuje znów pewne specjalne właściwości w sposobie ujmowania zagadnień, wyszczególnionych w programie. Podręcznik ma dwa główne działy: praktyczny, na który składają się zadania i ćwiczenia, i teoretyczny, zwany przez autora gramatyką. Autor nie wyodrębnia w specjalnym dziale wiadomości z lat ubiegłych, lecz łączy je z materjałem nowym, przyczem dość dużo miejsca poświęca przypomnieniu wiadomości o częściach mowy i o deklinacji, co policzyć należy na korzyść książki.

Gramatyka polska Szobera jest dość bogato wyposażona w treść; wśród swoich rówieśniczek jest książką o największej zawartości, gdyż zawiera 64 stronic. Mimo to lwia część programu, jaką stanowi w tej klasie składnia zdania złożonego, znalazła w podręczniku za słaby wyraz i domagałaby się szerszego potraktowania, zwłaszcza w tem miejscu, gdzie jest mowa o zdaniu podrzędnie złożonem.

Naogół materjał naukowy, zawarty w podręczniku, odpowiada wymogom programu, jedynie za niepotrzebne uważać należy stwarzanie nowych terminów, które do nauki o języku w szkole powszechnej mogą wprowadzać pewne zamieszanie, przedewszystkiem zaś wybiegają poza ramy przepisów. Terminów takich zauważyć można cztery, a mianowicie: ,,zdanie pełne'', przeciwstawiające się równoważnikowi zdania [1]), ,,zaimki osobowe'' [2]) (program uznaje tylko zaimki rzeczowe, przymiotne i przysłowne), ,,słowo osobowe'' [3]) (w programie: ,,formy osobowe czasownika'') i wreszcie tak zwane ,,odmianki'' [4]), wyraz wogóle nowy, oznaczający cztery główne formy czasownika. Terminy te należałoby usunąć, względnie zastąpić je przepisanemi, aby nadać nauce o języku jednolity charakter.

Również przy omawianiu przypadków rzeczownika wołacz, zajmujący w podręczniku piąte miejsce, winien być przesunięty na koniec szeregu fleksyjnego, w tym bowiem porządku przywykliśmy już teraz grupować formy rzeczownika w niższych klasach i na tem też stanowisku stoi nowy program.

Sposób podejścia do zjawisk językowych opiera się w tej książce, podobnie jak w innych podręcznikach, na analizie żywej mowy, wobec czego hasło związania nauki z życiem znalazło tu swój wyraz. Teksty, co prawda, pod względem treści nie są zbyt zajmujące, a składają się albo z luźnych zdań, przystosowanych bezpośrednio do ćwiczeń albo też z kilku zdań, treściowo z sobą związanych. Przytem na plan pierwszy są wszędzie wysunięte tematy zadań, wyprzedzające teksty, co razem wziąwszy, książeczce nadaje charakter suchy, powiedzmy, ,,naukowy'', dostępny nie dla wszystkich dzieci.

---

[1]) str. 5 § 8. [2]) str. 15 § 38. [3]) str. 45 § 17, str. 53 § 31. [4]) str. 21 § 58, str. 45 § 17.

Pod względem metodycznym w dziale, gdzie jest mowa o konjugacji, sporo miejsca zajmuje schematyczne zestawianie form fleksyjnych, tchnące martwotą słowa. Program sprzeciwia się takiemu postępowaniu, gdyż w uwagach do szóstej klasy czytamy: ,,Należy unikać mechanicznego zestawiania form konjugacyjnych poszczególnych czasowników (t. zw. odmiany przez czasy, osoby, tryby i t. p.), t. zn. nie należy w ćwiczeniach wykonywanych w klasie lub zadawanych do domu żądać odmieniania jednego czasownika przez wszystkie formy konjugacyjne".

Natomiast godny zwrócenia uwagi jest sposób, w jaki autor dochodzi do przedstawienia dzieciom istoty zdania podrzędnego w ćwiczeniu 21, 22, 23. Uważam, że takie postawienie sprawy najłatwiej doprowadzi dziecko do zrozumienia tego zjawiska.

Styl, jakim podręcznik jest pisany, zadowala nas prawie że w zupełności, może tylko kilka zdań należałoby zmodyfikować, aby wyraźniej przemówiły.

Tak więc *Gramatyka polska* Szobera ma swoje zalety, jak i wady. Zadaniem nauczyciela jest pokierować nauką tak, aby ominąć w książce to, co mniej dobre, a wyzyskać jej dodatnie strony dla osiągnięcia celu nauczania.

J. Fitowska-Przybyłowa.

M. Arcta Mały słownik języka polskiego, Warszawa 1935, 675 stron dwuszpaltowych.

M. Arcta Mały słownik wyrazów obcych, Warszawa 1935, 352 strony dwuszpaltowe.

Obie książki są pomniejszonem wydaniem znanych i do użytku w szkołach zaleconych: *M. Arcta Słownika ilustrowanego języka polskiego* i *Słownika wyrazów obcych*. W nauczaniu języka polskiego według nowego programu stał się słownik pomocą niezbędną zarówno przy lekturze, jak zwłaszcza we wszelkiego rodzaju ćwiczeniach w mówieniu i pisaniu, których pierwszorzędnem zadaniem aktywizować istniejące zasoby słów oraz pomnażać je nowemi nabytkami, a przez to kształcić sprawność językową i potęgować zdolność ekspresji. Dlatego ze wszech miar pożądanemby było, żeby każdy uczeń miał słownik i przy wszelkiej nadarzającej się sposobności mógł z niego umiejętnie korzystać. Niestety, nieuchronna drożyzna większych słowników uniemożliwiała ich użycie w takim zakresie, jakiby powyższe względy metodyczne nakazywały. To też z niekłamaną radością i prawdziwą życzliwością powita każdy polonista inicjatywę wydania słowników małych, a dzięki temu tanich. Skoro bowiem *Mały słownik języka polskiego*, który objaśnia 19 000 wyrazów, 6 000 zwrotów i wyrażeń, kosztuje 6 zł 90 gr, cena zaś *Małego słownika 16 000 wyrazów obcych* wynosi 2 zł 70 gr, to przynajmniej każda klasa, jeśli już nie każdy uczeń, może zaopatrzyć swoją bibljoteczkę podręczną w tak pożyteczne książki pomocnicze.

W rzeczowej ocenie *Małego słownika języka polskiego* trzeba zbadać, czy dokonane przez wzgląd na taniość ograniczenie materjału leksykalnego nie obniżyło wartości słownika. Na jakich zasadach oparł się wybór słów? Usunięto przedewszystkiem wyrazy pochodzenia obcego, co jest zupełnie usprawiedliwione, zwłaszcza wobec istnienia osobnego ich słownika. Niemniej słusznie ograniczono w dużym stopniu rodzime i obce nazwy własne zwierząt, owadów, roślin i t. p. oraz różne nazwy techniczne, wkraczające już w zakres słowników specjalnych i zawodowych. Natomiast nasuwają się czasem wątpliwości, czy należało opuszczać wyrazy rodzime tylko dlatego, że się ich rzadko w języku potocznym używa. Na kilkunastu szczegółowo przejrzanych

stronicach nie znalazłem np. takich słów: *chaszcz, oparzelisko, łęg, ług, mlaka, sadź, samorodny, samodzierżca, samozachowawczy, sąg, sążeń.* Przecież nie uciekamy się do słownika przy wyrazach dobrze znanych i potocznie używanych, ale właśnie w pewnej mierze niezwykłych. Dużo miejsca zaoszczędzono, opuszczając wyrazy pochodne, których znaczenie łatwo zrozumieć przez porównanie z podanym w słowniku wyrazem podstawowym. Niezawsze zrobiono to konsekwentnie. Znajdujemy np. hasła: *sądny, sądzić, sądowy, sądownictwo*, ale niema wyrazu *sąd*, na którego znaczenie powołuje się oczywiście objaśnienie tamtych. Niepotrzebny chyba *płomienny* i *płomienisty*, skoro podano także przenośne znaczenie wyrazu *płomień.* Obeszłoby się bez *trucizny* i *truciciela*, których znaczenie z podstawowego *truć* łatwo wywnioskować. Błędem jest natomiast pomieszczenie pod hasłem *truć* znaczeń *gryźć się, trapić się, niepokoić się* narówni z *zadawać truciznę.* Takich drobiazgowych usterek, które — przyznajmy — nieuniknione są w nieprzejrzanem mnóstwie szczegółów słownika, znalazłoby się zapewne więcej. Odnoszę jednak wrażenie, że raczej dotyczą one nadmiaru niż braku i przeto w praktyce szkolnej szkody nie przyniosą. Z uznaniem zaś trzeba jeszcze podkreślić obfitość znaczeń przenośnych i zwrotów frazeologicznych, co tak ważne w ćwiczeniach stylistycznych.

Mały słownik wyrazów obcych odpowiada całkowicie swojemu zadaniu. Zasób wyrazów wybranych wystarczy na potoczny użytek młodzieży. Żałować trzeba, że usunięto często używane i jakby już międzynarodowe cudzoziemskie zwroty, przysłowia, sentencje i t. p. Może kosztem kilkudziesięciu rzadszych haseł zdobyłoby się miejsce na najpowszechniejsze okazy obcej frazeologji. Nie należałoby też opuszczać niektórych starych zapożyczeń, jak np. *ląd, koszula, but, pończocha, ślusarz.* Ogromnie pożytecznem jest to, że uczeń często znajdzie w słowniku bardzo dokładne rzeczowe objaśnienie wyrazu, wykraczające poza ramy zwykłej informacji słownikowej, np. czem jest *humanizm, mechanika, nostryfikacja, patrystyka.* Przy wyrazie obcym znajduje się nieraz bogaty szereg rodzimych synonimów. Dobrze jest wreszcie, że słownik udziela uczniowi wskazówki, jak należy wyraz obcy wymawiać.

Z. Klemensiewicz.

Kronika.

Klub Polonistów w Warszawie.

Klub rozwija nadal ożywioną działalność. Sekcja metodyczna urządziła cały szereg zebrań dyskusyjnych z referatami (Wł. Szyszkowski: *Aktualne zagadnienia ortograficzne* — w związku z pracami P. A. U.; J. Saloni: *Lektura „Zemsty" i „Pana Tadeusza" w nowem gimnazjum*; J. Waśniewski: *Literatura gwarowa*). W ramach kursu metod. odbył się dodatkowo odczyt p. J. Dańcewiczowej o realizacji programu nauki o języku w kl. III gimn. (połączony z lekcjami pokazowemi). Czynna była również Sekcja Nauki o Literaturze, która urządziła odczyty prof. Adamczewskiego i Kridla na temat metod badania literackiego. Odbyło się też zebranie towarzyskie z okazji wizyty kolegów (aneb) z Koła Podlaskiego i zebranie towarzyskie członków w jednej z kawiarń warsz.

Koło Polonistów we Lwowie.

Koło Polonistów przy Ognisku Metod. we Lwowie wybrało 28. XI. z. r. nowy zarząd w składzie następującym: przew. Fr. Laskowski, zast. Fr. Jarzębińska, skarbnik H. Breit, sekretarz E. Hauser (Kurkowa 43), przew. Sekcji Teatr. J. Garbaczowska, przew. Sekcji Kinowej B. Lewicki.

maga obecności $^{2}/_{3}$ pełnej liczby członków Zarządu Głównego i większości $^{3}/_{4}$ głosów obecnych na posiedzeniu. Od uchwały wykluczającej niema odwołania.

We wszystkich tych wypadkach Z-nie ma prawo ściągnięcia składek zaległych oraz bieżących aż do końca kwartału.

III. Oddziały Towarzystwa.

§ 12. 1. W miejscowości, w której mieszka przynajmniej 10 członków Z-nia, można utworzyć osobny Oddział. Zasięg terytorjalny nowego Oddziału określa Zarząd Główny.

2. W miejscowościach, w których niema jeszcze warunków utworzenia Oddziału, mieszkający tam członkowie mogą należeć do najbliższego Oddziału lub do Oddziału, zwanego „Grupą Zamiejscową", a podległego bezpośrednio Zarządowi Głównemu. W miejscowościach tych mogą być mianowani delegaci Zarządu Głównego z pomiędzy członków Z-nia.

3. Oddziały podlegają Zarządowi Głównemu w ramach regulaminu ogólnego, który uchwala Walne Zgromadzenie Z-nia.

4. Propozycje co do wszelkich wydawnictw i przedsięwzięć wymagających nakładów pieniężnych, przekazują Oddziały Zarządowi Głównemu z odpowiednią motywacją.

5. Wszelką korespondencję z centralnemi władzami państwowemi oraz z centralami instytucyj i organizacyj naukowych, społecznych, finansowych i t. d. przeprowadzają Oddziały za pośrednictwem Prezydjum Zarządu Głównego.

§ 13. Na czele Oddziału stoi Zarząd, składający się przynajmniej z przewodniczącego, jego zastępcy, sekretarza i skarbnika, wybieranych na okres dwuletni. Zarząd jest wybierany na Walnem Zgromadzeniu Oddziału po wysłuchaniu sprawozdania z działalności Oddziału za okres ubiegły. Na tem samem Zgromadzeniu dokonywa Oddział wyboru Komisji Rewizyjnej Oddziału. Sprawozdanie z działalności Oddziału oraz przebiegu Walnego Zgromadzenia Oddziału musi być przesłane Zarządowi Głównemu najpóźniej na miesiąc przed Walnem Zgromadzeniem Z-nia.

§ 14. Oddziały Z-nia.

a) urządzają posiedzenia, poświęcone sprawom literackim, naukowym i dydaktycznym z zakresu polonistyki oraz podejmują inne imprezy, zmierzające do rozwoju polonistyki.

b) tworzą w miarę środków czytelnie, bibljoteki, archiwa i inne urządzenia, dające korzyści naukowe członkom.

c) przedstawiają Walnemu Zgromadzeniu i Zarz. Głównemu wnioski, zmierzające do osiągnięcia celów Z-nia.

POLONIŚCI!

Nawiązując do poprzedniej odezwy Klubu Polonistów w Warszawie w sprawie organizacji Zrzeszenia Polonistów Rzeczypospolitej Polskiej, podajemy niniejszem do wiadomości **projekt tymczasowego statutu,** przedłożony władzom administracyjnym. Po uzyskaniu legalizacji nastąpi ukonstytuowanie Zrzeszenia, co będzie prawdopodobnie możliwe już z początkiem roku szkolnego 1936/37. Pierwsze Walne Zgromadzenie Zrzeszenia, które Komitet Założycieli przewiduje na 1 listopada 1936, dokona wyboru władz organizacji i będzie mogło wprowadzić poprawki do tymczasowego statutu.

Jak można się przekonać z projektu, Zrzeszenie **nie wchodzi w żadną kolizję z istniejącemi stowarzyszeniami zawodowemi nauczycielstwa,** niema ich osłabiać, ani tem mniej rozbijać. Raz dlatego, że nie będzie ono organizacją wyłącznie nauczycielską, gdyż pragnie skupić ogół pracowników na niwie polonistyki, jako też jej miłośników; po drugie, że w celach i środkach swej działalności nie przewiduje spraw polityki zawodowej i t. p., zastrzeżonych dla stowarzyszeń, obejmujących wszystkich nauczycieli, a nie tylko polonistów.

Przy tej sposobności nadmieniamy, że Zarząd Klubu Polonistów w Warszawie przeprowadza obecnie rejestrację ogółu polonistów, obejmującą imię i nazwisko polonisty, adres prywatny oraz ewentualnie nazwę instytucji, w której pracuje. Uprasza się o jak najszybsze nadesłanie tych danych pod adresem: Klub Polonistów w Warszawie, w lokalu Ogniska Polonistycznego, Al. Ujazdowska 40.

ZA KOMITET ZAŁOŻYCIELI:

S. Balicki, A. Białokurowa, F. Bielak, T. Czapczyński, J. Dańcewiczowa, Z. Gruszczyńska, Z. Jętkiewiczowa, J. Kijas, Z. Klemensiewicz, W. Kwaskowska, W. Łukaszewska, J. Miernowski, M. Miterzanka, S. Niewiadomski, M. Pisowicz, J. Wokulska-Piotrowiczowa, S. Peliński, T. Radoński, J. Rytlowa, J. Saloni, H. Schipper, T. Sivert, J. Szymańska, W. Szyszkowski, J. Znamirowska.

PROJEKT

statutu towarzystwa pod nazwą:

ZRZESZENIE POLONISTÓW RZECZYPOSPOLITEJ POLSKIEJ.

I. Nazwa, siedziba, cel, środki Zrzeszenia.

§ 1. Nazwa Towarzystwa brzmi: Zrzeszenie Polonistów Rzeczypospolitej Polskiej. Zrzeszenie jest osobą prawną, siedzibą jego jest miasto Warszawa. Działalność Zrzeszenia rozciąga się na cały obszar Rzeczypospolitej Polskiej. Zrzeszenie dzieli się na Oddziały, tworzone w miarę potrzeby. Zrzeszenie może także tworzyć w miarę potrzeby sekcje i komisje o celach specjalnych, wchodzących w zakres zadań Zrzeszenia.

§ 2. Zadaniem Zrzeszenia jest popieranie rozwoju polonistyki i zrzeszenie w tym celu ogółu polonistów oraz miłośników polonistyki.

§ 3. Środkami do spełnienia tego zadania są:

a) wydawanie naukowych biuletynów i pism perjodycznych o charakterze dydaktycznym i literackim, poświęconych polonistyce, oraz popieranie i organizowanie wydawnictw z tych dziedzin.
b) posiedzenia naukowe i administracyjne.
c) organizowanie zjazdów polonistycznych.
d) urządzanie zebrań, kursów, wykładów, odczytów, konkursów, ankiet, imprez publicznych i t. p.
e) urządzanie dla członków czytelni pism i bibljotek, udostępnianie im korzystania z wydawnictw, pism, dzieł literackich, naukowych i metodycznych.
f) stały kontakt z pisarzami i prasą.
g) dopomaganie członkom w pracach specjalnych przez organizowanie odpowiedniego aparatu.
h) uczestniczenie przez delegatów w dotyczących polonistyki pracach innych organizacyj.
i) informowanie szerszego ogółu o sprawach z zakresu polonistyki naukowej i szkolnej.
j) popieranie zżycia się towarzyskiego polonistów.

§ 4. Majątek Zrzeszenia składa się z funduszu obrotowego i z funduszów o specjalnem przeznaczeniu.

Fundusz obrotowy tworzą:

a) składki członków.
b) dochody z wydawnictw i innych przedsięwzięć własnych Zrzeszenia.

c) dary i subwencje.
d) dochody z zapisów i funduszów specjalnych.

Fundusze specjalne mogą powstać albo z zapisów (legatów) na rzecz Zrzeszenia uczynionych, albo na mocy uchwały Walnego Zgromadzenia. Mogą mieć one formę własności nieruchomej albo majątku ruchomego (kapitałów, papierów wartościowych i t. p.).

§ 5. Zarząd Zrzeszenia prowadzi rachunkowość podług przepisów prawnych i zwyczajów. Okres budżetowy Zrzeszenia obejmuje dwa lata, przyczem rozpoczyna się z początkiem jednego roku szkolnego, a upływa z końcem drugiego roku szkolnego.

Wszystkiemi funduszami Zrzeszenia zarządza Zarząd Główny. Zarządy Oddziałów mają w swej dyspozycji tylko fundusze, przekazane przez Zarząd Główny, lub też powstałe z lokalnych dodatków do składek, nie mogących przekraczać 25% ich wysokości.

II. Skład Zrzeszenia.

§ 6. Zrzeszenie składa się z członków:
a) honorowych.
b) czynnych.

Członkiem honorowym może być każdy, kto na polu polonistyki lub około rozwoju Zrzeszenia znaczne położył zasługi. Członkowie honorowi otrzymują bezpłatnie publikacje Zrzeszenia.

Członkiem czynnym może być każdy obywatel polski pracujący zawodowo na polu polonistyki lub też miłośnik polonistyki.

§ 7. Członków honorowych mianuje bez dyskusji Walne Zgromadzenie na wniosek Zarządu Głównego. Członków czynnych przyjmuje Zarząd właściwego Oddziału zwykłą większością głosów.

§ 8. Wysokość składek oznacza się na 10 (dziesięć) zł. rocznie z ewentualnym dodatkiem lokalnym (zob. § 5).

§ 9. Każdy członek ma prawo być obecnym i zabierać głos na posiedzeniach naukowych wszystkich Oddziałów Zrzeszenia, korzystać ze zbiorów i urządzeń Zrzeszenia, otrzymywać na warunkach ustalonych przez Zarząd Główny czasopisma Z-nia oraz inne wydawnictwa.

§ 10. Wszyscy członkowie Zrzeszenia mają obowiązek popierać cele Zrzeszenia stosownie do postanowień niniejszego statutu.

§ 11. Członkiem Z-nia przestaje być:
a) kto zgłosi swoje wystąpienie.
b) kogo Zarząd Oddziału skreśli z listy członków o powodu zalegania z składką za kwartał.
c) kogo wykluczy z Z-nia Zarząd Główny na wniosek jednego z Oddziałów lub Głównego Sądu Zrzeszenia. Uchwała taka wy-

d) uchwalają sobie w ramach statutu Z-nia i w ramach regulaminu ogólnego regulaminy czynności, które podlegają zatwierdzeniu Zarz. Głównego.

§ 15. Sekcje i komisje specjalne rządzą się własnemi regulaminami, zatwierdzonemi przez Zarząd Główny.

IV. Walne Zgromadzenie.

§ 16. Walne Zgrom. Z-nia zwołuje Zarząd Główny z końcem dwuletniego okresu budżetowego do miejscowości, oznaczonej przez poprzednie Walne Zgromadzenie.

Zarząd Główny winien przynajmniej na 10 dni przed datą Walnego Zgrom. przesłać Zarządom Oddziałów porządek obrad.

§ 17. W Walnem Zgromadzeniu biorą udział z głosem stanowczym: 1) członkowie honorowi, 2) członkowie Zarz. Głównego, 3) członkowie Głównej Komisji Rewizyjnej, 4) delegaci Oddziałów wybrani z pośród członków czynnych po 1 na 10 członków Oddziału Z-nia, przyczem liczbę wyższą ponad 5 uważa się za pełną dziesiątkę. Delegatem nie może być osoba biorąca udział w Walnem Zgrom. z tytułu swego stanowiska w Zrzeszeniu, wymienionego w punkcie 1, 2, 3 niniejszego paragrafu. Delegatów legitymują listy, przesłane przed Walnem Zgrom. Zarządowi Gł. przez Zarządy Oddziałów. W sprawie udzielenia absolutorjum nie głosują członkowie Zarządu Gł.

§ 18. Do ważności uchwał Walnego Zgrom. potrzebna jest obecność połowy członków Zarządu Głównego i Głównej Komisji Rewiz. oraz połowy zgłoszonych delegatów. W braku kompletu na Walnem Zgrom. wystarcza na następnem zgromadzeniu w terminie, wyznaczonym przez Zarząd Gł., każda ilość obecnych, by można było powziąć prawomocne uchwały, z wyjątkiem rozwiązania Z-nia. Termin tego drugiego Walnego Zgrom., w razie braku kompletu na pierwszem, może Zarząd Gł. oznaczyć równocześnie z ogłoszeniem Walnego Zgrom. po raz pierwszy. Ta sama zasada stosuje się do Walnych Zgromadzeń Oddziałów.

§ 19. W zakres czynności Walnego Zgrom. wchodzi:

a) Zatwierdzenie sprawozdań Zarządu Gł.
b) Wybór członków Zarządu Gł., Głównej Komisji Rewizyjnej i Głównego Sądu Z-nia.
c) Załatwianie wniosków, dotyczących spraw Z-nia.
d) Mianowanie członków honorowych.
e) Zmiana statutu i rozwiązanie Z-nia.
f) Rozporządzanie majątkiem Z-nia.
g) Oznaczanie wysokości składek na rzecz Z-nia.

h) Uchwalanie norm, według których ma wydatkować Zarząd Główny.

i) Upoważnianie Zarządu Gł. do zaciągania zobowiązań majątkowych.

§ 20. Uzupełnienie porządku obrad Walnego Zgrom., rozesłanego Oddziałom, nie może nastąpić, jeżeli mu się sprzeciwiają wszyscy obecni delegaci przynajmniej 2 Oddziałów. Wnioski nagłe nie mogą dotyczyć rozporządzenia majątkiem lub zmiany § 1 statutu Z-nia.

§ 21. Do ważności uchwał Walnego Zgrom. oraz wyborów potrzebna jest bezwzględna większość obecnych, uprawnionych do głosowania. Zmiana statutu, rozporządzenie majątkiem i rozwiązanie Z-nia wymaga $^2/_3$ głosów obecnych uprawnionych do głosowania.

Przewodniczący głosuje, a w razie równości rozstrzyga.

§ 22. Przebieg głosowania na Walnem Zgrom. określa regulamin Walnego Zgrom.

§ 23. Nadzwyczajne Walne Zgrom. zwołuje Prezydjum Zarządu Gł. na podstawie uchwały Zarządu Gł., albo na żądanie Gł. Komisji Rewiz., lub $^1/_3$ Zarządów Oddziałów, albo też na umotywowane żądanie, podpisane przez $^1/_4$ część ogółu członków Z-nia. Nadzwyczajne Walne Zgrom. winno być ogłoszone na 2 tygodnie naprzód z podaniem porządku obrad.

§ 24. Zarząd Główny składa się z przewodniczącego, dwóch jego zastępców, sekretarza generalnego, skarbnika generalnego oraz 8 członków i tyluż zastępców. Wyboru członków Zarządu Gł. dokonywa Walne Zgromadzenie, przyczem wyznacza osobę przewodniczącego z pośród członków Oddziału Warsz., pozostałe zaś funkcje może przekazać Zarządowi Gł. do rozdziału. Nowowybrany Zarząd Gł. mianuje redaktorów czasopism Z-nia i delegatów Z-nia do innych organizacyj.

Członek Zarządu Gł., który nie może wziąć udziału w posiedzeniu Zarządu Gł., ma prawo do wyznaczenia w swoje miejsce jednego z zastępców; w tym wypadku zastępca bierze udział w posiedzeniu z głosem stanowczym. W razie ustąpienia w ciągu roku jednego lub kilku członków Zarządu Gł. powołuje przewodniczący zastępców na ich miejsce. Mandat ich trwa tak długo, jak długo miał trwać mandat ich poprzedników.

§ 25. Przewodniczący lub jego zastępca, zamieszkały w Warszawie, razem z sekretarzem generalnym reprezentują Z-nie nazewnątrz, zaciągają w jego imieniu zobowiązania majątkowe i podpisują wszelkie pisma i dokumenty.

§ 26. Zarząd Gł. jest kierującym i wykonawczym organem Z-nia, odpowiedzialnym przed Walnem Zgromadzeniem. W zakres jego czynności wchodzi:

1. Załatwianie wszelkich spraw, nie zastrzeżonych dla innych organów Z-nia z wyjątkiem spraw, załatwionych uchwałą Walnego Zgromadzenia, a nie przekazanych do ponownego rozpatrzenia i załatwienia Zarządowi Gł.
2. Czuwanie nad prawidłowym tokiem czynności Oddziałów i utrzymywania z niemi stałego kontaktu.
3. Porozumienie się z władzami w sprawach ogólnych Z-nia.

§ 27. Redakcję czasopism prowadzą redaktorzy, którzy rozstrzygają o oddaniu prac do druku. W wypadkach wątpliwych mogą odwołać się do Zarządu Gł., którego uchwała jest w takim razie obowiązująca.

§ 28. Zarząd Gł. zbiera się na posiedzenie na zaproszenie Przewodniczącego przynajmniej raz do roku. Ponadto winien Przewodniczący zwołać Zarząd Gł. na żądanie $^1/_3$ członków lub na żądanie Gł. Komisji Rewiz.

Zarząd Gł. zwraca w miarę możności koszty podróży swym członkom oraz członkom Gł. Komisji Rewiz., przybywającym z poza miejscowości, gdzie odbywa się posiedzenie.

§ 29. Do ważności uchwał Zarządu Gł. potrzeba obecności połowy członków. Uchwały zapadają większością głosów obecnych. Przewodniczący głosuje, a nadto w razie równości głosów rozstrzyga.

V. Główna Komisja Rewizyjna.

§ 30. Gł. Kom. Rewiz. wykonywa z ramienia Walnego Zgrom. kontrolę nad Zarz. Głównym i majątkiem Z-nia. Z tego powodu ma prawo przeglądać każdego czasu księgi rachunkowe oraz stwierdzić stan kasy, ma jednak obowiązek uczynić to przynajmniej raz w okresie budżetowym. Gł. Komisja Rewiz. sprawdza zamknięcia rachunkowe i przedkłada Walnemu Zgrom. wniosek o absolutorjum dla Zarządu Głównego.

§ 31. Główna Kom. Rewiz. składa się z 3 członków i 3 zastępców (z tych 1 z poza Warszawy), wybieranych na okres budżetowy. Do czynności urzędowych potrzeba obecności przynajmniej 2 jej członków.

Nadzw. Walne Zgrom., które Zarząd Gł. zwołać musi na żądanie Głównej Kom. Rewiz., odbyć się winno najdalej w miesiąc po dniu, w którym Gł. Kom. Rewiz. przedłożyła swe żądanie Zarządowi Głównemu.

VI. Załatwianie sporów.

§ 32. Spory, powstałe w obrębie Oddziałów Z-nia, rozstrzyga Sąd Polubowny, składający się z 3 osób: 2 przedstawicieli poróżnionych stron i wybranego przez nie superarbitra.

§ 33. Spory, powstałe w obrębie całości Z-nia, rozstrzyga Główny Sąd Z-nia z siedzibą w Warszawie, składający się z 3 osób i tyluż zastępców, wybranych przez Walne Zgromadzenie. (§ 19, lit. b).

VII. Rozwiązanie Towarzystwa.

§ 34. W razie rozwiązania Zrzeszenia majątek jego przechodzi na tę instytucję, której przekaże go Walne Zgrom. likwidacyjne.